

日本語教育における「群読」の可能性

半田 淳子

1. はじめに

筆者は、2013年2月23日に、ブラジルのパラナ日本語教師合同研修会に講師として参加し、現地の先生方と協働で詩を使った「朗読・群読のワークショップ」を行なった。更に、同年8月4日にも、日本語教育学会研究集会「2013年度実践研究フォーラム」において、「みんなで朗読・群読を楽しもう」と題する体験型のセッションを企画した。いずれの場合でも、「朗読・群読」の参加者からは高い評価を頂戴した。本稿は、上記二つのワークショップの実践報告であり、また、日本語教育における「朗読・群読」の推進を提言するものである。特に「群読」は、教師と学習者の協働作業であり、活動を通じて学習者の間に一体感が生まれる。更には、最終段階の発表だけでなく、作品選びから練習までの全ての段階において、大きな教育的効果が期待できる。「群読」は、もともと国語教育で盛んに行われてきた指導方法であり、日本語教育における音声指導に活かした実践報告はほとんどない。本稿では、主として「群読」に関して、素材選びや脚本作り、練習方法や留意点について紹介する。

2. 「群読」の定義と効果

「群読」は、音声言語教育のための教室活動の一つである。声を出す活動には、「群読」以外にも「音読」や「朗読」があり、国語教育では小学校の教育課程を中心に「音読」や「朗読」が積極的に取り入れられている。では、「音読」「朗読」「群読」の三つの音声活動の違いは何であろうか。中村(2007)は、「音読」とは自分自身の「理解のための音声化行為」であり、「最初は、ただ「声に出して読む」から始めるにしても、それが繰り返される過程で、内容の「理解」を伴うのが原則である」と述べている。一方、「朗読」とは「理解をふまえた伝えるための表現行為」であり、「音読を段階的に繰り返してきた結果、初めて実現することが可能な、他者に伝えるための表現行為である」としている。更に、「群読」とは、「学習者が班(グループ)を構成して、役割に応じて読む」ことであるとしている。つまり、「音読」とは素材をより深く理解するための自発的な行為であり、「朗読」と「群読」は理解した内容を他者に伝えるための行為であるということである。そして、同じ伝達行為でも、「朗読」は個人的であり、「群読」は文字通りグループでの活動である。

特に「群読」は、教師と学習者相互の協働による音声言語活動であり、作品に対する理解を深められるだけでなく、学習者が活動を通じて日本語の音声上の特徴を理解し、楽しむこともできるという利点がある。教師は、ファシリテーターとして、素材選びや解釈、脚本作り、発表の練習などに関わる。鈴木(1989)は、音楽の3要素であるリズム・ハーモニー・メロディーを言語に応用して、「快いリズムに乗った読み、唱和や群読などの複数読みによるハーモニーの美しさ、抑揚の変化が楽しい読みのメロディー」を実践すること、「読み手のひとりひとりが主役であって、しかも、読み手全体もまた心を合わせて「ひとつ」になれる」ことが「群読」の目的であると述べている。そのため、学校教育で

は積極的に「群読」を教室活動に取り入れており、日本群読教育の会を中心に幅広い活動を展開している。

先に、日本語教育における「群読」の実践報告は皆無に近いと述べたが、8年以上に渡って朗読大会（実際は、群読大会）を開催してきた東京日本語文化学校（以下、東日文）の取り組みは、数少ない先駆的な事例である。東日文の教員である金子・鈴木（2008）は、朗読大会の効果を「日本語能力のレベルに関係なく表現できるので、全クラスが参加でき、初級の学生も力を発揮できる」「クラス単位の参加なので、クラスの間関係構築、クラスの雰囲気作りにも役に立つ」「声を出す練習をすることで、日本語の音韻の美しさや詩、昔話、落語など、話の面白さに触れることができる」「背景画の絵を描いたり、BGMの音楽を選んだり、語学以外の能力が発揮でき、クラスメートに認められる場になる」「発表に向けて協力していく中での一体感や発表の緊張や喜びを皆で分かち合うことができる」「卒業した後も朗読したフレーズを覚えているほど印象の強いイベントになっていて、日本での良い思い出になっている」と指摘している。

一方、筆者は、以前、東日文の取り組みを参考に、初級前半と中級日本語の大学生を対象に、日本語の授業で「朗読」や「群読」の指導を行なったことがある。その折は、適切な作品が見つからず、期待したような効果を得ることができなかった。また、中級コースの学生の中には、「なぜ、何度も声に出して読む必要があるかの分からない」という否定的な感想を述べた学生もいた。日本語教師や児童生徒には好評な「群読」を、成人学習者が余り楽しめないのは極めて残念なことである。恐らく、素材の選び方にも問題があるのかもしれない。或いは、言語教育において、教材を音読するのは初級段階が中心で、中上級になると、複雑な内容を理解するための黙読が主流となるからだろう。実際、榎本（2007）によると、「音声言語教育の領域では、中学と高校の境目に大きな段差がある」と言われており、「高校に入ると、音声言語の指導率が減り、相対的に文字言語を扱う時間が増える」とのことである。これは、国語教育に関する指摘であるが、日本語教育においても初級から中上級へと日本語のレベルが上がるにつれて、同じような現象が起きていると考えられる。しかし、東日文の事例にもあるように、中上級の学習者にとっても、「群読」は日本語学習に効果的であり、楽しい活動であるはずである。適切な素材選びや指導方法が確立されれば、日本語教育における「群読」の可能性は広がるものと確信する。

3. 継承語日本語教育と「群読」

国際交流基金（2011）によると、ブラジルの日本語教育は日系人移民に対する文化継承語教育（即ち、国語教育）をその起源としており、現在も学校教育機関以外での日本語教育が中心である。2009年の「海外日本語教育機関調査」によれば、初等教育から高等教育までの学習者数が3,140名であるのに対して、学校教育以外の学習者数は15,058名であり、約8割は日系人を中心とする継承語日本語の学習者である。しかしながら、近年は四世五世と日系人社会の世代交代が進み、非日系の学習者が増加する一方で、日系人の子弟の日本語学習からの学習離れが進むなど、継承語日本語教育は多くの問題を抱えている。筆者は、パラナ日伯文化連合会（通称、アリアンサ）の招きで、2013年2

月 23 日と 24 日に、日本語教師合同研修会の講師を務めたが、その際に、前年の 8 月に開催された北パラナ日本語教師勉強会のフィードバックを目にする機会を得た。そこには、「長期の休み明けは、日本語を忘れてしまう」「読み書きが中心の授業で、会話力が身につかない」「遊び感覚で、授業に集中しない。やる気がばらばらである」「クラス内のレベルが違いすぎて、活動がしにくい」「家庭で日本語を使わない子どもが増えている」といった担当教員の切実な悩みが綴られていた。

そこで、第 41 回パラナ日本語教師合同研修会では、一日目の午前中に「第二言語が習得されるとき」というタイトルで、第二言語習得理論を分かりやすく紹介した講演を行い、同日の午後に「朗読・群読を楽しもう」というワークショップを開催することにした。参加者は日系人の日本語教師が中心で、パラナ州のみならず、サンパウロ州、リオ州、マット・グロッソ・ド・スル州から 44 名が参加した。筆者が「朗読・群読を楽しもう」というワークショップを企画したのは、現在行っているようなスピーチ大会では日本語レベルの高い子どもしか参加できないが、「朗読・群読」であれば全ての子どもが主体的に活動に関わることができるからである。また、「群読」の素材選びから、内容の理解、読みの練習、そして発表といった一連の流れを、カリキュラムとして日本語の授業に組み込むことも可能である。実際、ワークショップに参加した先生方からは、「継承語の子どもたちは、読み書きが中心で、声を出す機会が少ないので、群読は効果的である」「レベル差がある複式学級でも、群読なら活動を楽しむことができる」「一人では恥ずかしくてできないことも、群読なら自信が持てる」「群読大会を通じて、学校間のネットワークを構築できる」「同じ作品でも、グループごとに解釈が違い、発表内容が異なっていた点に感動した」等の高い評価（記述式アンケートによる）を頂戴した。留意点としては、「演出に走りすぎず、言葉の学習にもっとフォーカスすべきである」という指摘もあったが、参加した先生方には「群読」という方法は大変に新鮮であったようである。

4. 「群読」ワークショップの進め方

ここでは「群読」のワークショップをどのように進めたかについて概略を述べる。ワークショップに要する時間は、素材選びからグループでの練習、「群読」の発表と振り返りを含め、凡そ 3 時間である。ただし、選ぶ素材や参加人数によって、必要とする時間は変わってくる。参考までに、筆者が実践研究フォーラムで企画した「みんなで朗読・群読を楽しもう」と題するワークショップ（2013 年 8 月 4 日、武蔵野大学）のスケジュールを以下に示す。

- 9:30 ~ 9:35 趣旨・スケジュールの説明
- 9:35 ~ 10:05 実践例の紹介（全体）
- 10:05 ~ 10:10 群読のグループ分け
- 10:10 ~ 10:55 群読の練習（各グループ）
- 10:55 ~ 11:05 休憩
- 11:05 ~ 11:35 群読の発表（全体）
- 11:35 ~ 12:05 グループでの振り返り（各グループ）

12:05～12:25 振り返りの内容をシェア（全体）

12:25～12:30 まとめ

まず、冒頭で「群読」というパフォーマンスについて簡単に説明した後、参加者に「群読」の素材となる資料（作品 20 種類、脚本 10 種類）を配布した。後述するように、「群読」の素材には様々あるが、今回は比較的短い時間でも実践でき、リズムやアレンジを楽しめる詩や言葉遊びを中心に作品を選択した。また、作品そのものだけでなく、「群読」用の脚本になっているものも併せて紹介した。これらは、出版されている「朗読・群読」関連の書籍を参考に、筆者が選別したものである。脚本の中には、筆者が作成したものも含まれている。勿論、作家のオリジナリティを尊重して作品を加工することには慎重であるべきだが、先にも述べたように、「群読」は作品に対するグループの解釈を音声で他者に発信する行為であるから、解釈をどのように作品に反映させるかが鍵であり、教育的な見地からして多少のアレンジは許容されるものと考ええる。

次に、「群読」の形式や読み方について紹介した。また、参加者に具体的にイメージしてもらうために、過去の「群読」の実践例について短くビデオを見せた。ビデオを見たことで、「音読」や「朗読」との違いが明らかになり、また、参加者に「群読」の楽しさが伝わり、モチベーションを高める結果となった。更に、脚本の中から一つ作品を選び、「ふたり読み」「アンサンブル」「コーラス」「追いかけ読み」など、「群読」の様々な技法を実際に体験してもらった。その後、参加者 27 名を 5 つのグループに分け、グループごとに素材（1 作品か 2 作品）を選び、作品を解釈し、読み方を工夫しながら脚本を作り、読む練習をするように指示した。話し合いの時間を充実させるためには、1 グループの人数は 5 名程度が適切である。また、時間があれば、まず個人で「群読」したい作品を選び、作品ごとにグループを作ることもできる。更に、理想を言えば、参加者が個々に「群読」してみたい素材を持ち寄り、グループでの話し合いを通じてそれを脚本に仕上げていくのが良いが、パラナ州でも実践研究フォーラムでも、「群読」というパフォーマンス自体が初めての経験であるという参加者がほとんどであるため、素材は筆者の方で用意した。

グループ練習の後は、再び全体会に戻り、練習の成果を順番に発表してもらった。「群読」の場合は台本を暗記する必要はない。また、参加者には、事前に、詩は書かれてある通りに読む必要はなく、自分たちで言葉を足したり、リズムを加えたり、手拍子や多少の体の動きを使ったりしても良いということを伝えた。どのグループも創造力を発揮し、ユニークで意欲的な発表が目立った。この点は、パラナ日本語教師合同研修会でも同様であった。発表の後は、各グループでの振り返りのための話し合いの時間を設けた。「群読」はそれ自体が非常に楽しいものであるが、楽しさだけでなく、日本語教育の立場から、作品選びのポイント（特に成人向けや初級者向けの教材）や脚本作りの留意点など、「群読」をカリキュラムにどのように効果的に取り入れていくかについて意見交換を行った。意見交換の内容に関しては後述する。

なお、パラナ州での研修会でも、概ね同じようなスケジュールでワークショップを行なったが、パラナ州の場合は参加者が 44 名で実践研究フォーラムの 27 名より多かった

ため、グループ数（8 グループ）が多くなり、練習成果の発表に多くの時間を費やした。そのため、グループごとの振り返りのセッションを設けたり、ディスカッションの内容を全体会でシェアしたりすることはできなかった。代わりに、個別にアンケートを行ったが、全体的に、活動としてとても楽しかったという意見が多かった。また、「群読」を日本語の授業に取り入れてみたいという声も多く聞かれた。実際、後日、日本語学校を訪問し、授業を見学した折、「群読」を実践しているクラスもあった。

「群読」の発表に関しては、東日文の金子・鈴木（2008）が幾つかの規則を示している。それによると、「動きは「禁止」ではないが、「やりすぎない」ようにする。演劇、踊り、歌はしない」「暗記はしなくてもOK」「BGMは一曲のみOK。途中での効果音挿入はできない」「スクリーン（背景画）は1枚のみ」「照明は舞台全体の調光のみOK。スポットライト等の演出はできない」「衣装、道具の類は使わない」「制限時間は1クラス5分以内」となっている。これらは大会向けのルールであるが、選曲（音楽）や背景画（美術）なども「群読」のカリキュラムに取り入れて、より複合的な教室活動に発展させることが可能である。繰り返しになるが、日本語教育における「群読」の試みは極めて少なく、今後は発表会のルール作りも必要になるであろう。

5. 「群読」の素材と技法

「群読」で、まず考慮すべきは素材選びである。日本語の音声には、アクセント（高低、強弱）、イントネーション（降る調子、のぼる調子、落ちる調子、平らな調子など）、プロミネンス（卓立の強調）、インテンシティ（速さ・遅さ、強さ・弱さ、高さ・低さを誇張、休止の挿入など）、プロソディー（文全体の抑揚、音調、強勢、リズムなど）などの特徴があるが、日本語教育の活動として「群読」を行う場合で、これらを十分に発揮できるような素材が望ましい。また、声の大きさや強さ、声色（男女、老若など）なども工夫できるものが良い。

日本群読教育の会が2008年の第7回全国研究集会神奈川大会において配布した資料によると、「群読」の素材には、「ことば遊び」「詩（韻文）」「物語・小説（散文）」「古典文学（古文・漢文）」「その他の文章（例：平和宣言、環境保護のスローガンなど）」などが考えられる。私見によれば、これらの中で、リズムがあり、一文が短い「ことば遊び」や「詩」は、特に初級日本語の学習者や継承語の児童生徒に向いている。中級以降の学習者ならば、「物語・小説」などを素材として、協力して脚本を作ることも可能である。

本稿の最後に、資料として、パラナ州の研修会と実践研究フォーラムで使用した作品のリストを示したが、選定に当たっては、「朗読大会題材リスト」（東日文2010）も参考にした。東日文の題材リストによると、詩では「早口言葉のうた」「そうだ村の村長さん」「なまけ忍者」「おとなマーチ」「すっとびとびすけ」「祭りだわっしょい」「さよなら三角」「うみのむかしばなし」「おにぎり」が、物語としては「エレベーターボーイ」「おむすびころりん」「きつねのお客さま」「三年とうげ」が、落語では「じゅげむ」と「ロボットしずかちゃん」が、過去の朗読会で複数年に渡って上演されているということである。パラナ日本語教師合同研修会では、「はやくはやく」「ありがとう」「あいうえお」「びょういんとびょういん」を選んだグループが各1、「いろんなおとのあめ」「さよなら三角」

を選んだグループが各2いた。特に、谷川俊太郎の「おならうた」は子ども向けの素材として人気が高く、4つのグループが「群読」の素材に選んだ。教師が何を素材に選ぶかは、学習者の年齢や興味・関心によって異なるようで、実践研究フォーラムの参加者が選んだ作品には、萩原朔太郎「猫」や寺山修司「Diamond ダイヤモンド」など大人向けのものも含まれていた。その他、参加者は鶴見正夫「あるけあるけ」谷川俊太郎「いるか」「歩くうた」阪田寛夫「そうだ村の村長さん」を選んでいる。なかでも、複数のグループが「猫」と「歩くうた」を選んでおり、そのため、発表を通して、同じ作品でもアレンジの仕方によって印象が全く異なることが実感できた。その点は、パナ日本語教師合同研修会でも同じである。

「群読」の技法に関しては、代表的なものとして、一人（或いは、順番に一人ずつ）が読む「ソロ」、二人が交互に読む「ふたり読み」、全体の六分の一くらいの人数のグループが読む「アンサンブル」、全体で読む「コーラス」、輪唱のような感じで少し声をずらして読む「追いかけて読み」、全員がわざと声を揃えずに読む「乱れ読み」、そして、複数の人間が同時に異なる文を読む「異文平行読み」等がある。その他、「繰り返し」や「掛け合い」など、自由に読み方を工夫することもできる。「群読」は、日本語の発音（調音点、調音方法なども含め）の練習になるだけでなく、日本語の特徴である等時的拍音形式が意識される点でも効果的な言語活動である。

6. 「群読」の活用

実践研究フォーラムでは、グループごとに「群読」を発表した後、「体験しての感想」「作品選びのポイント」「脚本作りで工夫した点」「日本語教育にどう取り入れるか」の4点に関して、参加者に話し合ってもらった。ここでは、その結果を整理するとともに、日本語教育に「群読」を活用していく上での留意点を考察する。

まず、「群読」を体験した直後の感想だが、「楽しかった」「気持ちよく声が出せた」「体を使って表現することが面白かった」「一人ではできないことができ達成感を得られた」「読むことで言葉に対する理解が深まった」などがあつた。学んだこととしては、「詩に対する理解が深まった」「他の人のアイディアを聞くことによって、解釈が一つじゃないことに気がついた」「国や文化によって解釈が違うので、交渉を学ぶ場になった」「パフォーマンスも楽しいが、声だけで表現する大切さも感じた」などがあつた。逆に、難しかった点や改善点としては、「技術をいろいろ取り入れたいと思うが、実際やってみて大変さが分かった」「時間が足りなかった」という声もあつた。「群読」のための話し合いの場が「交渉を学ぶ場になった」というフィードバックは、筆者の予期せぬものであつた。その他、参加者一人ひとりに詩の解釈や演出方法の違いがあるため、「価値観が変わった」というものや、「群読は異文化理解に役立つ」といった意見もあり、ワークショップを通じてファシリテーターの筆者自身にも多くの気づきがあつた。

次に、「作品選びのポイント」として参加者が挙げた点は、「リズムや音の面白さ」「理解のしやすさ」「オノマトペなどの言語要素」「季節感があるもの」「繰り返しがあるもの」などである。また、「日本語の多様なレベルに対応できるもの」「レベルの違う学習者でも一緒に楽しめるもの」「詩の解釈を学習者が自由にできるもの」「様々な解釈の面白さ

が味わえるもの」が適当ではないかという意見も多かった。「教師は、様々なタイプの素材を用意すべき」で、同時に「作品に関する情報」も学習者に与えることが大切であるという意見もあった。これは、教師が作品の解釈に必要と思われる情報（作家の略歴や作品の背景など）を与える必要があるのではないかということである。

三つ目の「脚本作りで工夫した点」だが、「せっかくなので色々な技法を試した」「どこを一人で読み、どこを複数で読むかを考えた」「状況が聞き手にイメージできるように工夫した」「リズム・スピード・プロソディーを工夫した」「間の取り方を工夫した」「ストーリー性を持たせた」「一番と二番の差異を出すようにした」などが挙げられた。逆に、「身体表現」を工夫したという意見もある一方で、「演技をしたくない人もいるので、リズムで楽しめるなど、他の楽しみ方もあることを教える」ことも大切であるという意見もあった。確かに、「群読」は演劇ではなく、声のパフォーマンスであることを再確認させられた。「学習者にたくさんの読み方の可能性を提示する」必要があるという意見もあった。もともと「群読」は、学習者中心の言語活動であるから、「演技をしたくない人」への配慮は不可欠である。どのように学習者のモチベーションを高めていくかが課題になるはずである。先の東日文の方法では、背景画や音響などの演出を担当させることで参加を促すなど、学習者の得意分野を活用する工夫も必要である。

最後に、今後、「群読」を「日本語教育にどう取り入れるか」について参加者の意見を聞いた。まず、「群読」は、日本語の学習項目の導入に利用できるのではないかという意見があった。具体的な学習項目としては、「一本でもにんじん」のような助数詞、「オノマトペ」や「擬態語・擬声語」、長音などの特殊音が挙げられた。筆者の2度の実践で特に人気の高かった谷川俊太郎の「歩くうた」や「おならうた」には、そうした特徴が良く表れている。また、指導に先立って、「話し合いの部分が重要なのであり、作品の出来を評価するわけではない」ことを確認しておく必要があるという意見もあった。更に、「作品について話し合う活動を通じて、ラポールが形成される」「発表で終わりにせずに、その後のディスカッションに繋げることが重要である」という指摘もあった。逆に、「群読」をイベントとして実施することは可能だが、「現場に取り入れるのは難しいのではないか」という意見もあった。理由としては、「学生と教材のレベル差」や「素材の解釈にかかる時間の多さ」が挙げられた。また、「群読」を実践するのであれば、「動機付けを明確にする必要がある」という指摘もあり、数々の貴重なフィードバックを頂戴した。

7. おわりに

本稿では、二つの日本語教師を対象とした体験型ワークショップの実践を踏まえ、音声言語教育としての「群読」の可能性について言及した。「群読」は音声言語活動であるが、素材選びと脚本作りを含めると四技能を統合した言語活動であると言える。素材選びに留意すれば、初級から上級まで、どの日本語レベルの学習者でも楽しめる活動である。とはいえ、日本語教育における「群読」は、今のところ、十分な研究や実践が行われているわけではない。今後は、収集した素材を学習項目ごとに選べるように整理し、併せて、「群読」を実践する際の方法論を確立したいと考えている。

参考文献

- 家本芳郎＋日本群読教育の会（2004）『いつでもどこでも群読』高文研
- 家本芳郎・重水健介＋日本群読教育の会（2007）『続・いつでもどこでも群読』高文研
- 家本芳郎（2006）『実践シリーズ ふたり読み』高文研
- 榎本隆之（2007）「「こえ」と「ことば」のレッスン—高校講座「スピーチ コミュニケーション」の理論と実践」『声の力と国語教育』学文社
- 大越和孝編（2007）『声に出して楽しむ ことば遊び』東洋館出版社
- 金子史朗・鈴木真理子（2008）「日本語学校の試み—全クラス参加の学校行事、朗読大会を楽しんで8年目—」日本群読教育の会、第7回全国研究集会、神奈川大会、2008年7月26日、かながわ労働プラザ
- 葛岡雄治（2003）『朗読・群読ことばあそび』ルック
- 国際交流基金（2011）「日本語教育国・地域別情報「ブラジル」（2011年度）」
URL <http://www.jpf.go.jp/j/japanese/survey/country/2011/brazil.html>
（2013年11月28日検索）
- 鈴木桂子（1989）「新しい朗読法「ひびき読み」—子どもの心とことばをひらくために—」『話しことばを磨く実践』明治図書
- 高橋俊三（2008）『声を届ける 音読・朗読・群読の授業』三省堂
- 東京日本語文化学校（2010）「朗読大会題材リスト」
- 中村佳文（2007）「教室で「読む」ということ—音読・朗読・暗誦の授業実践を展開するために—」『声の力と国語教育』学文社
- 半田淳子（2013）「ワークショップ：朗読・群読を楽しもう！」第41回パラナ州日本語教師合同研修会、パラナ日本語教育センター（ブラジル）、2013年2月23日
- 半田淳子（2013）「みんなで朗読・群読を楽しもう」日本語教育学会研究集会「2013年度実践研究フォーラム」、武蔵野大学、2013年8月4日
- 森久保安美（1989）「音読・黙読の機能、その指導の違い」『話しことばを磨く実践』明治図書

資料：「群読」用の作品及び脚本

	作品		脚本
作品①	上松良光「お父さんと同じことばにして」	脚本①	金子みすず「わたしと小鳥とすずと」
作品②	木村信子「なくしもの」	脚本②	谷川俊太郎「いるか」
作品③	岸田衿子「いろんなおとのあめ」	脚本③	峠三吉「にんげんをかえせ」
作品④	鶴見正夫「あるけ あるけ」	脚本④	山本有三「心に太陽を持て」
作品⑤	言葉遊び「さよなら三角」	脚本⑤	鶴見正夫「あいうえお・ん」
作品⑥	藤富保男「はやく はやく」	脚本⑥	蒔田晋治「教室はまちがうところだ」
作品⑦	戸部幼稚園「ありがとう」	脚本⑦	阪田寛夫「おとなマーチ」
作品⑧	鶴見正夫「雨のうた」	脚本⑧	ロシア民話「大きなかぶ」
作品⑨	萩原朔太郎「猫」	脚本⑨	香山美子「ちいさい おおきい」
作品⑩	原民喜「コレガ人間ナノデス」	脚本⑩	阪田寛夫「そうだ村の村長さん」
作品⑪	寺山修司「Diamond ダイヤモンド」		
作品⑫	はたちよしこ「レモン」		
作品⑬	谷川俊太郎「おならうた」		
作品⑭	あべこうじ「あいうえおばけ」		
作品⑮	あらいたけこ「あいうえお」		
作品⑯	言葉遊び「びよういんとびよういん」		
作品⑰	言葉遊び「一本でもにんじん」		
作品⑱	宮沢賢治「雨ニモマケズ」		
作品⑲	谷川俊太郎「歩くうた」		
作品⑳	早口ことば		

* 作品①から⑯及び脚本①から⑦までは、パナ日本語教師合同研修会でも使用したものである。

